

# 情報端末機器を用いた基礎英語学習の効果

## － e-Learning を活用したリメディアル学習の可能性 －

長橋 雅俊

### Leaning Effectiveness of Basic English through Information Terminal Devices: A Possibility of Remedial Education through e-Learning

NAGAHASHI, Masatoshi

#### 要旨

基礎学力の補充を必要とする大学生の数は年々増加しており、入学前の学生に補習課題を課す大学も増えている。こうした低学力化には、様々な要因が指摘されているが、数多くの教育機関及び教員は時間的制約などでリメディアル教育を施すことが困難と考えている。本実践研究では、情報端末機器を用いた基礎英文法の学習効果の検証を目的とし、大学生がPCやスマートフォンでe-Learningシステムを利用し、自律学習を行うことを促した。常時、学習システムを利用していた25名の結果によると、指導後テストにおいて、対象とした文法10項目のうち文型、分詞、関係詞、法などの7項目で文法力の有意な伸びが確認された。また、指導後の質問紙回答からは、利便性で概ね前向きな評価を得ることができた。

#### キーワード

リメディアル教育, e-Learning, 言語習得, 基礎英文法

#### Abstract

The number of university students required to compensate basic academic skills has been increasing over the years, making it necessary for more universities to provide preparatory assignments to incoming students. This deterioration of academic performance has been attributed to various factors such as the decline in the candidate population and the relaxed education policy, or *yutori-kyouiku*. However, once underprepared students are enrolled, most faculty and staff may find it difficult to offer remedial classes due to time constraints. This case study examined effect of learning of basic English grammar by information terminal devices. University students were directed to make study hours by using a multi-platform e-Learning system, which was accessible on both computers and smartphones. During the semester, a total of 25 students regularly used the e-Learning system, where they were learning basic English grammar. The results showed that students' performance on the post-test was generally better than that on the pre-test. The group of students with a desire for learning showed a statistically significant improvement in seven out of ten categories (e.g. verbals, participles, relatives, and moods). Furthermore, the current system was rated high on usability in the post-test questionnaire.

#### Key words

remedial education, e-Learning, language acquisition, basic grammar of English

## 1 はじめに

本論文では、リメディアル教育について論じ、報告者が取り組んだ事例の紹介と、その分析結果を考察する。基礎学力の補填が必要な学生は年々、全国的に増加しており、入学前課題や補講、習熟度別のクラス編成試験を課す大学も多い。大学入学試験における受験者人口の減少や、旧学習指導要領のいわゆる「ゆとり教育」等、様々な要因が指摘されているが、いずれにせよ、昨今の学生の基礎学力や修学意欲の変化を理解し、それに対応した授業経営が平素の指導で求められている。酒井(2010)によると、英語授業の70%以上を理解できていると回答した中学生は全体の40%にとどまり、その主な原因として、

生徒は「文法が難しい」、「テストで思うような点数がとれない」といった回答が多いことを報告している。また小野(2008)は、近年の大学教科書では英検3～4級レベルのものが多く採択されている実情を述べている。つまり、中学、高校、そして大学でもなお、担当教師が基礎英文法を繰り返し教えているが、大部分の学生は学習初期の段階から進展できていないのである。方向性が定まりにくい英語教育の近年の実態として、国内で学ぶ大部分の日本人が英語を使えなかった理由を「文法・訳読式」授業に押し付け、「文法離れ」を一層進めた結果とする意見もある。奥井(2010)は、実用英語を謳った教材が出回りはじめ、その多数が劣悪になったと痛烈に批判している。近年、低学力

で授業に無関心な学生が増加する中で、教科書執筆者は一層の努力や工夫をし、それをアピールする出版の業界関係者も少なくないため、氏の論考を全面的に受け止めるか否かは議論の分かれるところかもしれない。しかし、その一方で、教師や学習者の要望や問題解決に適った教材を選ぶ際、低学力化が進行すれば選択肢が狭まることは必然であり、内容よりも消極的な理由で採択せざるを得ない状況こそが最も懸念すべき問題だと考える。

酒井（2012）は日本で低学力の大学生が増加する原因について、教育課程における校種間の接続の問題を別の側面から挙げている。日本の学校教育制度は、初等教育から高等教育まで、卒業時の達成度を測る基準が各学校独自の尺度で成り立っていた。極端な場合、中学や高等学校の卒業や上級学校への受験資格は学校長が認定する。校種間の接続を公正に機能させるなら、米国のACT(The American College Testing Program)やSAT(Scholastic Assessment Test)のような共通尺度を用いるべきである（河本ほか, 2012）。しかし、日本の学校教育では、学術的に高度な内容の教科書で学んでいる高校生がいれば、中学程度とさして変わらないレベルの教科書で学んでいる高校生が存在しているのも実情である。

最近の英語教育の動向を探ると、初等から中等教育、そして上級の学年になるほど「英語嫌い」や学習遅滞を抱える生徒数の増加が報告され（長沼, 2006）、経年的な低学力化も確認されている（Saida & Hattori, 2008）。こうした現況を踏まえると、学生の習熟段階に応じた理解力や問題処理能力を見据え、補うべき学習項目の選択と提示方法を明確にすべきである。中條ほか（2012）の調査は、対象の大学1年生の71%が英検3級レベル以下の英語力だったと報告している。特に中学で既習項目の「受動態」、「現在完了形」、「間接疑問文」等の正答率が低く、高校の学習項目では、「仮定法」や「無生物主語」、「譲歩」を含んだ表現がほとんど正確に書けないことを明らかにした。

学習者が低学力化していく中で、クラスを少人数で構成し、中学程度の基礎事項ばかりの教材を繰り返し与えたとしても、阿野（2009）が指摘したとおり、積極的な学びの意味を見出さなくては絶望的状况から改善することは難しい。まず、補填的な教育プログラムを必要とする、いわゆる低学力の学生は、どんな学習遍歴で英語の勉強につまずいたのか理解した上で、前轍を踏まない指導法を探る必要がある。また、学生の習熟度に適した学期や経年ごとの目標設定、そして評価・フィードバック方法を再考し、日々の学びから達成感を与えることで、向上心を高めるべきであろう。最近では、これらの要望に応え得る処方箋としてe-Learningを挙げる現場教員や専門家は多い。「グローバル化に対応した英語教育改革の五つの提言」（文部科学省, 2013）においても、「提言4. 教科書・教材の充実」として、ICT環境の整備と活用が掲げられるほど、e-Learning教材の利

用は注目を集めている。

個別学習のプログラム提供や、即時性の高いフィードバックは、確かにe-Learning環境で特筆すべきところであり、従来の一斉授業には時間の制約や教師の能力という点で限界があった。筆者の把握する限り、e-Learningによるリメディアル教育への応用は、情報端末機器の発達とともに取り組まれ（國吉ほか, 2005）、現場の有効な導入が提案された（酒井, 2008）。ただし、当時のe-Learning教材は「学生の好奇心を喚起し」、「音声英語と文字英語を統合的に扱う」ことが主たる目標で、新たなソフトウェアの開発を伴う大掛かりなプロジェクトだった。また、個々のパソコンへのインストールが必要だったソフトウェアに代わり、市販教材の主流はウェブ・ブラウザで所定のURLから学習するオンライン型や、タブレットPCやスマートフォンで学習の可能なアプリ式へと変化しつつある。その手軽さやコンテンツの豊富さは、教師や学習者に非常に魅力的なものへと進化を続けている。しかし、学習者の習熟度や、目的に合った教材選定や費用対効果も考慮しなくてはならないため、まだ採用に踏み切れない現場教員が多いことも否めない。本稿では、これらユーザーとの適合性、環境や経費面での実用性にも鑑み、低学力の大学生に向けたe-Learningの運用例を報告する。

## 2 本研究の背景

教育現場における筆者の経験上、多くの学生は学力不足を抱えながら、課外活動やアルバイトに時間を割く者も多く、学業に専念できない生活時間上の制約を抱えていた。こうした事情に鑑み、僅かでも自習時間を捻出する「隙間時間」の学習促進に着目した。そこで、今回の報告ではe-Learningを援用した基礎英文法での自律学習プログラムの開発に取り組み、いかにして当該教材の利用を推進したのか、そして対象の受講生が英文法知識をどの程度まで習得したのか報告する。

### 2.1 調査対象

筆者が開講した英語科目（選択科目）の受講生を対象とした。当該科目では「おさらい英文法」をテーマに掲げ、27名が履修登録していた。対象は指導前と指導後テストの双方を指定日時に受験した学生のみ有効データとし、いずれかを欠席・再受験した者は分析データから除いた。最終的な有効データの個数は総計25名だった。

### 2.2 教材

#### 2.2.1 指定テキスト

対象科目の教材には、「ゼロからスタート英文法」（安河内, 2003）と、姉妹書である問題集（安河内, 2008）を使用した。

#### 2.2.2 e-Learning システム

まず、e-Learningの導入にあたっては、学習者とコンテンツとの適合度にも注意を向ける必要がある。市販されているe-Learningシステムでは、例えばALC NetAcademy 2は多くの教育機関での導入実績を公表しており、幅広いレベルのコース提供に定評がある。出版社の中にも、テキストの採択校に教科書の補助教材としてコンテンツを提供している企業がある。しかし、こうした市販のe-Learning教材は、学生の習熟度に合った内容を提供しているか熟慮し、工夫した使い方を教示する必要がある。

本研究の対象科目に関して、e-Learningを補助教材として用いたが、これは今回の事例の中核を担うものである。システム開発にはTHiNQ-Maker(ロゴスウェア, 2012)を用い、コンテンツには前述の問題集を参考にして類題を作問した。採用したソフトウェアの利点としては、マルチ・デバイスを実現していたことが特に大きかった。一般にMacintosh とWindows PCの両方に対応したもの(いわゆるマルチ・プラットフォーム)は数多く市販されているが、THiNQ-MakerはPC以外にスマートフォンやタブレットPCのようなモバイル端末<sup>(1)</sup>にもアクセスできる点が強みであった。

導入コンテンツは、熟達していない学習者にもスマートフォン画面でストレスなく使い続けられるよう、単純な応答で学習を進められて、なおかつ明快な解答・解説を表示することに留意した。稿末の「付録I」で示したとおり、4肢選択式の空所補充タスクを採用した。ユーザーの応答直後、正誤判定が表示され、下部に表示した日本語訳、構文の図解から正答が確認できる。各セクションは30問の項目群で構成し、文法テーマ別に10セクションを設けた。また、質問項目間で学習量が不均衡となる順序効果を防止する目的で、項目群と選択肢の提示順序が常に変化するように設定した。

平素より自学自習を生活時間に組み込まれるように、定期的に補助課題のハンドアウトを配布した。この課題には指定

のe-Learningと同じ問題10項目と、日本語訳の記入欄を設けた。すなわち受講生が定期的にアクセスしながら課題をこなせるように、e-Learning利用促進を企図した。同資料を配布した時期は次節の表1に記したとおり、指定テキストの指導時期と合わせ、学習の相乗効果を狙った。

## 2.3 指導計画と評価方法

表1は対象クラスの授業計画である。当該科目は半期完結のため、短期的な文法の総復習とターゲット構文の習得を図った。各セクションでは、使用テキストに沿って10～15の基本センテンスを学習し、同様の構文が書けるよう演習を繰り返す。評価方法として、2週または3週でそれぞれの文法テーマを学習した後、確認テストを4期に分けて実施した。受講者は前週までに学んだ30～45程度のセンテンスの保持が要求され、和文英訳または語順整序タスクから適切に英文を書けるか、定着度が試された。

指定テキストから出題した試験以外に、これら対象科目ではe-Learningシステムに収録した質問項目を基盤に、多肢選択マーク式テストを実施した(表中の記号★を参照)。初回の指導前テスト<sup>(2)</sup>では各セクションの全30項目から類題10問を設け、質問項目100問で解答時間60分の試験とした。科目指導の途中経過では、表の右端1列目が記すとおり、所定時期に補助課題を配布し、指導前テストとは別の類題10問(10セクションで延べ100問)を提示した。そして指導前テストと補助課題で未使用の質問項目を、中間と学期末の2期に分けて指導後テストとして出題した。各回の指導後テストでは、別々の5セクションから延べ50項目を出題し、解答時間30分とした。次節では、指導前及び指導後テストにおける正答状況の推移を分析し、e-Learningの補助学習における効果に絞って報告する。

## 3 結果と考察

表1 本事例における対象科目の指導計画

	文法テーマ	e-Learning補助課題配布
1	書籍概要説明、品詞のおさらい	★指導前テスト
2	Section 1 さまざまな文型	①さまざまな文型
3	Section 2 時制	②時制
4	Section 3 完了形・助動詞	③完了形・助動詞
5	確認テスト①	e-Learning進捗確認
6	Section 4 受動態	④受動態
7	Section 5 不定詞・動名詞	⑤不定詞・動名詞
8	Section 6 分詞・分詞構文	⑥分詞・分詞構文
9	確認テスト②	★指導後テスト①
10	Section 7 関係詞	⑦関係詞
11	Section 8 仮定法	⑧仮定法
12	確認テスト③	e-Learning進捗確認
13	Section 9 形容詞・比較	⑨形容詞・比較
14	Section 10 接続詞・その他	⑩接続詞・その他
15	確認テスト④	★指導後テスト②



### 3.1 指導前及び指導後テスト

表2は、当該クラスで実施した指導前と指導後テストにおける正答状況の要約である。正答率に着目する限りは、指導前には「態」の学習項目から50%を下回り、対象の多くが当該項目が導入される中学2年生の中盤で学習困難となり始めていたと推定される。しかし、指導後テストの結果に着目すると、「時制」で正答率60%ながら停滞した点を除き、全セクションで平均得点の上昇がみられた。

そこで、対応のあるt検定を用いて指導前後の平均点を比較したところ、セクション1では5%未満 (Sec 1:  $t(24) = 2.38$ ,  $p = 0.026$ ), そしてセクション5以降では1%未満という低水準で有意な変化が検出された (Sec 5:  $t(24) = 6.55$ ,  $p < 0.001$ , Sec 6:  $t(24) = 6.61$ ,  $p < 0.001$ , Sec 7:  $t(24) = 4.37$ ,  $p < 0.001$ , Sec 8:  $t(24) = 3.41$ ,  $p = 0.002$ , Sec 9:  $t(24) = 6.23$ ,  $p < 0.001$ , Sec 10:  $t(24) = 5.19$ ,  $p < 0.001$ )。したがって文法の基礎項目である「文型」の高度な理解、また「準動詞」や「関係詞」、「仮定法」、「比較表現」といった複雑な構文での正しい文法判断力の向上が実証された。一方で、「時制」や「完了相や助動詞」、「態」に関して、指導後テストにおける有意差は確認されなかった (Sec 2:  $t(24) = -0.08$ ,  $p = 0.937$ , Sec 3:  $t(24) = 0.39$ ,  $p = 0.700$ , Sec 4:  $t(24) = 1.48$ ,  $p = 0.152$ )。考えられる要因として、これらのセクションでは指導前から概ね50%前後の平均正答率に到達しており、前回は有意に上回る結果を残すには、相当の学習量とその定着が必要だったと思われる。とはいえ、当該の3セクションはいずれも英語センテンスの述部の体系的な理解に関わり、こうした知識の定着が彼らの英語力上達の鍵になったと考えられる。

上述の結果を対象クラスの習熟度の変化としてまとめると、以下2点の特徴が明らかとなった。第一に、前半から後半にわたり一貫した伸びが確認され、文法テーマの大半の習得に成功

したといえる。しかし、全体の平均得点率は60%弱であり、算出された標準偏差は約20ポイントを示していた。このことから、更なる定着を図るべき項目が上位で20%、下位で60%近く残っていたことが推定される。第二に、指導後テストにおける「態」と「仮定法」の正答率が50%を下回っていたことに留意しなくてはならない。習得の兆しが幾分みられたとはいえ、これらの文法テーマの定着には長期的に学習を継続するとともに、指導面での更なる充実を図るべきであろう。特に仮定法の深い理解と適切なセンテンス生成を実現するには、まず時制や完了相といった基礎項目の定着が前提であると考えられる。当該科目は半期完結であるため、基礎の蓄積が必要なテーマで指導成果を顕在化させることは難しいかもしれない。その一方で、通年科目のように長期間のレッスンで惰性に陥るリスクが少なく、集中的に学習を仕上げられる利点も備えていた。言い換えれば、授業活動から評価までを間延びさせることなく、学習効果が活性化状態で試験を実施した点も、今回の結果に繋がったと考えられる。

### 3.2 質問紙調査

前節で報告したマーク式の指導後テストと併せて、最終時間では今回用いたe-Learningシステムに関するアンケートを実施した。当該アンケートには選択肢による9つの質問項目と、2つの記述式質問を設けた (付録Ⅱを参照)。回答の集計結果は次頁の表3に掲げたとおり、一連の指導後テストをもれなく受験した有効データのみでまとめた。回答1人あたりの重みは4% (=  $100 \div 25$ ) で、質問項目で最も回答率の高い選択肢に関しては、値を太字で表した。

まず(1)の回答に関して、受講者たちは、自宅のパソコンまたはスマートフォンからの学習が主流であり、補助課題の学習は付随的だった。加えて、(2)の回答が示すように、彼

表2 e-Learning指導前後におけるテスト結果

		Section				
		1 文型	2 時制	3 完了・助 <sup>a)</sup>	4 態 <sup>b)</sup>	5 不定・動名 <sup>c)</sup>
指導前	Mean	6.20	6.00	5.28	4.36	3.08
	SD	1.76	1.94	1.59	2.00	1.41
指導後	Mean	7.30	6.00	5.44	4.93	5.67
	SD	2.13	2.79	2.58	2.57	2.22
t値 (Pre - Post)		2.38*	-0.08	0.39	1.48	6.55**

		Section					Total
		6 分詞 <sup>d)</sup>	7 関係詞	8 仮定法	9 形・比較 <sup>e)</sup>	10 接続ほか <sup>f)</sup>	
指導前	Mean	3.64	3.80	2.92	3.72	3.20	42.20
	SD	1.55	1.66	2.16	2.37	1.85	11.54
指導後	Mean	6.93	5.78	4.89	6.41	6.00	59.33
	SD	2.72	2.62	3.50	2.55	2.65	21.82
t値 (Pre - Post)		6.61**	4.37**	3.41**	6.23**	5.19**	

Note. 有効データ (N = 25). a) 完了・助 = 完了相 (現在完了形, 過去完了形) と助動詞の用法, b) 態 = 能動態と受動態の使い分け, c) 不定・動名 = 不定詞及び動名詞を含む構文, d) 分詞 = 現在分詞及び過去分詞を含む構文, e) 形・比較 = 限定／叙述用法と比較表現 (原級・比較級・最上級を含む構文) f) 接続ほか = 接続詞・前置詞の用法. \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$

表3 指導後アンケートの回答状況

(1) 主な媒体		(2) 他の媒体		(3) 学習時間 (週)		(4) 効果	
学校PC	4%	学校PC	8%	1時間	12%	かなりあり	16%
自宅PC	<b>40%</b>	自宅PC	28%	2時間	<b>44%</b>	あり	<b>60%</b>
スマホ	32%	スマホ	28%	3時間	<b>44%</b>	少しあり	20%
ハンドアウト	24%	ハンドアウト	<b>32%</b>	4時間	0%	ほとんどない	0%
書籍	0%	書籍	4%	4時間超	0%	不明	4%

(5) 問題の量		(6) 問題の質		(7) 操作性		(8) 媒体の好み		(9) 他の分野	
多い	0%	よい	24%	かなり良い	<b>40%</b>	本	4%	希望あり	<b>72%</b>
やや多い	32%	まあまあ	32%	まあまあ	<b>40%</b>	e-Learning	<b>56%</b>	文法のみ	20%
ちょうどよい	<b>64%</b>	中立	<b>40%</b>	中立	12%	両方好き	36%	希望なし	0%
やや少ない	4%	やや不満	4%	やや悪い	8%	両方嫌い	4%	無回答	8%
少ない	0%	不満	0%	悪い	0%				

*Note.*  $N = 25$

らの3割弱が「自宅PC」及び「スマホ」を選んでいたことから、時間帯・場所に応じて双方の機器を併用してe-Learningにアクセスしていたとみられる。(3)にみられる週あたりの「平均学習時間」を検討したところ、総じて週あたり平均2時間前後の学習で今回の到達度に至ったと推測される。英語専攻以外の学習者を対象とした今回の事例で、この教室外の自習時間を充分と捉えるには議論の分かれるところでもある。しかし、次の質問の回答を参照すると、今回の学習量や質に関して、学生からの肯定的な反応が概ね得られていたことが窺える。まず「(4) 学習効果」に関して、対象の76%が効果を実感していた。効果に否定的な応答についても、ほとんどが自らの不振だった学習状況を理由とした応答だったことが、本人たちとの事後の談話やテスト結果で明らかとなった。また、学習量のは是非に関しては、質問(5)に対する応答に基づくと、一部の学生から従来は体现できなかった学習量(32%)を引き出し、一方で大半の学生には無理なくこなせる分量であると評価した(演習=64%)。量的な観点から今回のe-Learningを考察すると、毎セッション30項目を用意し、1問あたりの標準解答時間を30秒程度だとすれば、毎回の学習は15分前後で一巡することができる。こうした推察と併せ、答え合わせや未知語などの付随学習を考慮に入れた場合でも、平均的な学習時間で4~6サイクル程度の反復が可能だったとみられる。

表の下段に示した回答に関しては、今回の指導目標であった基礎英文法の再学習から離れ、e-Learningに関する学生の認容度について調べた。「(7) 操作性」に関しては、やや悲観的な反応も散見されたが、アンケート調査後に交わした事後談話から、e-Learningサイトの設計ではなく、利用地域や場所で低下する無線通信のデータ転送速度についてであることが判明した。また「(8) 媒体の好み」に関して、大半がe-Learningを支持する回答を寄せており、当該の学習スタイルの浸透しやすい特

徴が確認された。とはいえ、これまでどおりの書籍と筆記具を用いた学習を良しと考え、e-Learningを通じた学びを実感しにくい学習者層も僅かながら存在した。こうした学習者にとっては、従来からの学習法への執着、または新しい学習法への順応に時間を要した可能性がある。いずれにせよ、学業不振の原因はそれ以前の基礎学力の欠如ばかりでなく、本人たちが継続できる学習方法を確立していない点が大いと思われる。彼らに学習習慣を定着させるためにも、個々の性格や環境等に合った方法の選択肢を広く提示することが必要だろう。なお、質問(9)では今後のe-Learning導入への参考意見として、他に学習したい技能・領域を訊き出し、16名の受講者から寄せられた。それによると、リスニングやスピーキングといった他技能の要望が予想外に少なく、その中でも「単語」、「暗記もの」(原文のまま)やそれらに類する記述が重複してみられた。少数意見に「二外」(原文より「第二外国語」と憶測される)といった書き込みも散見された。これらの回答から共通性を推測すると、反復して覚える必要のある学習項目や、試験勉強で苦勞の多かった科目にe-Learningの利便性を見出したと思われる。

## 4 まとめ

昨今の受験人口の減少により、基礎学力の低い新入生の受け入れを拒むことの難しい状況となり、入学直前から入学年度までの基礎学力の補填を急務とする大学は今後も増加することは必至とみられる。しかし、従来なら高校までに備えるべきだった知識の注入に時間を割く一方、専門教養への学びの深化を先送りすることは大学教育の総体的な衰退をも招きかねない。こうした問題にあたり、学生たちの自律性を引き出し、教室及びキャンパスの外での自学自習を促すため、学習環境づくりを構想するに至った。前節で報告したとおり、今回の独自開発によるe-Learningシステムの導入には一定の成果がみられ、とり

わけ選択科目として受講した彼らの学習意欲の後押しもあり、指導後テストにおける伸びがみられた (42.20% → 59.33%)。今回の学習効果の達成には、学生自身の努力が何よりも大きいことは否めないが、教育ツールが彼らに概ね受け入れられていた点も結果に繋がったのかもしれない。今回のe-Learningシステムは、コンテンツを独自に作成でき、学習者レベルに適合した教材提示ができる点が主な利点に挙げられる。また、マルチ・デバイスに対応していることから、従来のようなコンピュータ上だけでなくスマートフォンを活用し、場所を選ぶことなく、隙間時間に利用できる点も大きな要因だったと振り返る。しかし、こうした教育システムを導入すれば確実に学力の伸長が約束されるわけではなく、指導の中で利用促進の仕掛けづくりが重要となる。以下で報告者自身が配慮した点を補足して述べていきたい。

#### 4.1 教育的示唆

まず、教室内の活動で結末を取って与えない授業づくりを提案する。往々にして経験の浅い教員に陥りがちな授業パターンとして、授業時間内の指示が多く、内容を詰め込みすぎる傾向がみられる。むしろ学習者が自己責任の感覚を身につけることを念頭に、能動的に教材と向かい合わせる一貫した指導が重要であり、学生から自ずと結末にたどり着けるなら、その好機を妨げてはならない。こうした自律学習の基本理念を踏まえつつ、今回の実践では基礎英文法の再教育にe-Learningを導入した。効果として、質問紙での回答状況を考察した限り、対象には概ね受け入れられたと評価したい。

第二の留意点として、学生の自律を強調する一方、彼らの学習経過に無干渉であってはならない。基礎学習の習得が途上の学習者にとって、遅かれ早かれ独習の行き詰まりに直面することは、中條ら (2012) が既に指摘している。本実践では特に「仮定法」や「態」の学習成果が不振だったことから、漫然と自律学習ツールを与えるだけでは不十分であり、補強指導のタイミングを予測できたかもしれない。つまり、授業活動と課題提示の進捗を連動させ、時機に合った指導を行う等、教室内外での学習で相乗効果を狙った準備をしておくことが望ましいだろう。

#### 4.2 今後の展望

本実践では、リメディアル教育を目的としたe-Learningシステム運用の可能性を検証した。しかしe-Learningの用途は幅広く、反復の必要な語彙学習やリスニング等、他の知識や技能習得の補助に運用できる。また、近年の大学教育ではTOEIC・英検といった資格試験など、授業時間の制約で問題対策の網羅が難しくも、教育需要の高い領域への利用にも期待が持てる。今後は、こうしたコンテンツの実現にも着手する必要がある。

一方、技術的な観点から、スマートフォンの利用における操作やストレス対策に考慮する必要がある。学習効果の向上を目指す上で、ユーザーの直感に合ったインターフェイスの追求、そして質問項目や解答・解説の明快さを探求した研究が望まれるだろう。

#### 注

- (1) モバイル端末には、iOSやAndroidといったオペレーティング・システム (OS) によって利用可能なアプリも異なるが、THiNQ-Makerでは両方のOSにも対応している。
- (2) 指導前テストの実施と結果については、(a) 成績評価材料に加え、(b) 学生の苦手箇所を把握するため、と説明した。そして採点の完了した翌週にスコアシートを配布し、補強すべき箇所 (正答率の低いセクション) の重点学習を勧めた。

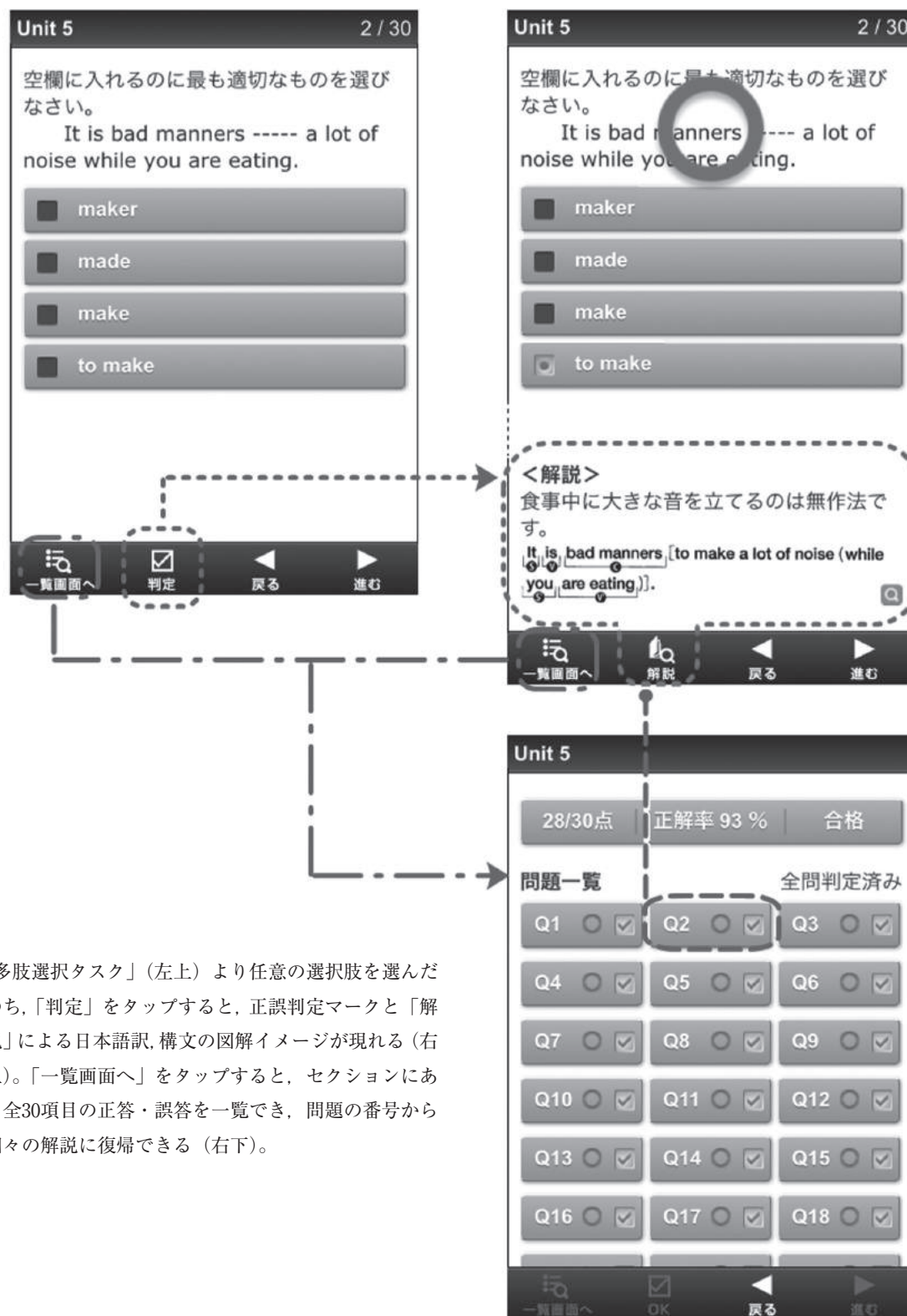
#### 引用文献・資料

- 阿野幸一 (2009) 「大学での授業開き: 教養英語の最初の授業」, 『英語教育』, 58 (1), 34-35.
- 奥井裕 (2010) 「『実用英語教育』偏向の批判的考察」 藤田崇夫・鈴木繁幸・松倉信幸 編『英語と英語教育眺望』(pp. 35-51) 東京: DTP出版
- 小野博 (2008) 「内外のリメディアル教育におけるICTの活用の現状と展望」, 『メディア教育研究』5, 1-10.
- 河本敏浩・佐々木隆生・赤堀侃司 (2012) 「高大接続問題と学士力を保証する大学教育」, 『リメディアル教育研究』7, 17-32.
- 國吉丈夫・神保尚武・石田雅近・木村松雄・酒井志延・笹島茂・生内裕子・河内山晶子・柴谷泰正・Renée A. Sawazaki・Elizabeth J. Lange・中原淳・小野博 (2005) 「大学生のための英語リメディアル教育e-Learning教材 “University Voices” の開発」, 『メディア教育研究』2, 121-135.
- Saida, C. & Hattori, T. (2008). Post-hoc IRT equating of previously administered English tests for comparison of test scores. *Language Testing* 25, 187-210.
- 酒井英樹 (2010) 「中学生の英語学習状況と学習意欲」, 『第1回中学校英語に関する調査報告書』ベネッセ教育総合研究所
- 酒井志延 (2008) 「英語教育における自律した学習者養成とICT」, 『メディア教育研究』5, 45-56.
- 酒井志延 (2012) 「第18回日英・英語教育学会研究大会シンポジウム: リメディアルと向き合う」, 麗澤大学, 9月22日.
- 中條清美・横田賢司・長谷川修治・西垣知佳子 (2012) 「リメディアル学習者の英語習熟度と英文法熟達度調査」, 『日本大学生産工学部研究報告B』45, 43-54.
- 長沼君主 (2006) 「日本の高校生の英語学習に対する小中高での情意変化と動機づけ」, 『東アジア高校英語教育GTEC調査2006』(pp. 21-35) ベネッセGTEC for STUDENTS編集部
- 文部科学省 (2013) 「今後の英語教育の改善・充実方策について 報告〜グローバル化に対応した英語教育改革の五つの提言〜」 [Website] [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/102/houkoku/attach/1352464.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/houkoku/attach/1352464.htm)
- 安河内哲也 (2003) 『ゼロからスタート英文法』東京: Jリサーチ出版
- 安河内哲也 (2008) 『ゼロからスタート英文法問題集』東京: Jリサーチ出版
- ロゴスウェア (2012) THiNQ Maker version 1.9 [Computer Software]. Retrieved from <http://suite.logosware.com/thinq-maker/>



## 付録

## I スマートフォン画面からのe-Learningスナップショット



「多肢選択タスク」(左上)より任意の選択肢を選んだのち、「判定」をタップすると、正誤判定マークと「解説」による日本語訳、構文の図解イメージが現れる(右上)。「一覧画面へ」をタップすると、セクションにある全30項目の正答・誤答を一覧でき、問題の番号から個々の解説に復帰できる(右下)。

## Ⅱ 指導後アンケート

今回の学習形態について、以下の質問に番号でお答えください。また、必要に応じて記入もお願いします。（この用紙の回答は成績に一切関わりません）

- (1) テスト勉強にはどの機器、媒体を最も多く利用しましたか？
- ① 学校のパソコン
  - ② 自宅のパソコン
  - ③ スマートフォン／タブレットPC
  - ④ 授業で配布したハンドアウト
  - ⑤ 書籍「ゼロからスタート英文法」
- (2) 2番目に利用の多かった機器、媒体もお答えください
- ① 学校のパソコン
  - ② 自宅のパソコン
  - ③ スマートフォン／タブレットPC
  - ④ 授業で配布したハンドアウト
  - ⑤ 書籍「ゼロからスタート英文法」
- (3) e-Learningラウンジを利用した時間は週平均でどのくらいでしたか？
- ① 1時間未満
  - ② 1時間から2時間
  - ③ 2時間から3時間
  - ④ 3時間から4時間
  - ⑤ 4時間以上
- (4) このラウンジを利用してどのくらい効果があったと思いますか？
- ① かなり学習効果があった
  - ② 一定の学習効果があった
  - ③ 少ししか学習効果がなかった
  - ④ ほとんど学習効果はなかった
  - ⑤ よくわからない
- (5) セクション1つあたりの分量（30問）はどうでしたか？
- ① 多い
  - ② やや多い
  - ③ ちょうどよい
  - ④ やや少ない
  - ⑤ 少ない
- (6) 文法問題の内容はどうでしたか？
- ① よくできている
  - ② まあまあである
  - ③ どちらともいえない
  - ④ やや不満である
  - ⑤ 不満である
- (7) e-Learningラウンジの操作はどうでしたか？
- ① かなり使いやすかった
  - ② まあまあ使いやすかった
  - ③ どちらともいえない
  - ④ やや使いにくかった
  - ⑤ 使いにくかった
- (8) 本での学習とe-Learningとではどちらが好きですか？
- ① 本
  - ② e-Learning
  - ③ 両方とも好き
  - ④ 両方とも嫌い
- (9) 他の分野でも同様のe-Learningを利用したいと思いますか？
- ① 他にも学習したい
  - ② 英文法だけで良い
  - ③ e-Learning自体、もう使いたくない
- (10) ①を選択した方へ  
どのような分野を学習したいですか？
- 記入欄：
- 
- (11) その他、意見・改善案など、自由に書いてください
- 記入欄：
-